

tén completamente capacitados, HEC debería considerar extender el tiempo límite. Además, si los académicos eligen permanecer en el extranjero, pueden ser fácilmente contratados como profesores adjuntos en las universidades pakistaníes o supervisar a distancia a los estudiantes pakistaníes y/o servir como investigadores coprincipales en los proyectos de HEC.

En general, existe una necesidad urgente por cambiar el entorno de la investigación estudiantil. Si bien muchos de estos cambios deben ser implementados por las universidades y organizaciones gubernamentales, algunos de estos deben provenir de los mismos investigadores. ■

Diversidad estudiantil y desafíos de inclusión en la educación superior de India

NIDHI S. SABHARWAL Y C. M. MALISH

Nidhi S. Sabharwal es profesora asociada y C. M. Malish es profesor asistente en el Centro para la Investigación de Políticas en Educación Superior de la Universidad Nacional de Planificación y Administración de Educación en Nueva Delhi, India. Correo electrónico; nidhis@nuepa.org y malishcm@nuepa.org.

El sector de educación superior en India ha experimentado una expansión sin precedentes en décadas recientes. India se encuentra en una etapa de masificación de la educación superior, con 34 millones de estudiantes matriculados y una tasa de matrícula bruta por sobre el 24 por ciento en 2016. Esta masificación está acompañada de una diversidad creciente del alumnado. Una gran cantidad de estudiantes de grupos desaventajados y socialmente excluidos, tales como los anteriormente llamados “intocables” y otras castas inferiores de familias pobres y áreas rurales, han estado entrando en el sector y esto ha cambiado la compo-

sición social de los campus en India. Hoy, una gran parte del personal docente y administradores todavía provienen de sectores sociales privilegiados, mientras que la mayoría de los estudiantes tienen orígenes desventajados. Este es una fuente de tensión y se suma a los desafíos de abordar el tema del incremento de la diversidad estudiantil en los campus de educación superior.

COMPRESIÓN DE LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDIA

El Centro para la Investigación de Políticas en Educación Superior (CPRHE, por sus siglas en inglés) ha completado un gran estudio sobre diversidad y discriminación. Está apoyado en datos empíricos a gran escala provenientes de una encuesta tipo cuestionario realizada a 3.200 estudiantes, entrevistas con 200 miembros del profesorado y 70 debates de grupos focales con estudiantes en instituciones de educación superior por varias provincias de India. Este estudio es uno de los primeros análisis empíricos detallados sobre este tema en India. Este estudio muestra la necesidad de categorizar el fenómeno en etapas diferenciadas, pero relacionadas entre sí para comprender la cuestión de la diversidad y para adoptar medidas para fomentar campus inclusivos. Las siguientes secciones describen la clasificación desarrollada en el estudio.

Nuestro estudio detecta que la identidad del grupo social y las diferencias académicas se vuelven una fuente de prejuicio y discriminación en el campus.

ETAPA I: DIVERSIDAD SOCIAL

La diversidad social es la forma más visible de diversidad estudiantil y es cuantificable y medible. La diversidad social se ve reflejada en términos de la participación relativa de estudiantes de diferentes grupos sociales matriculados: castas registradas (SCs, por sus siglas en inglés) y tribus registradas (STs, por sus siglas en inglés); otras clases postergadas (OBCs, por sus siglas en inglés); y castas superiores. La evidencia

empírica muestra que la participación de estudiantes de grupos socialmente excluidos (SCs, STs y OBCs) ha incrementado, logrando que los campus sean más diversos. Argumentamos que el cambio en la composición estudiantil se debe, en gran parte, a la estricta implementación de políticas de reserva y al sistema de cuotas.

Sin embargo, estas tendencias no pueden ser generalizadas. Muchas veces, las instituciones de élite —que siguen políticas de admisión selectivas basadas en exámenes de competencias— matriculan desproporcionadamente una gran cantidad de estudiantes provenientes de grupos privilegiados (castas superiores). Estos campus son menos diversos y continúan segregando estudiantes basados en castas y etnias en todas las disciplinas. Por ejemplo, la participación de estudiantes de castas superiores en las instituciones, seguido de la admisión por medio de pruebas es de más de un 60 por ciento, mientras que la participación de estudiantes pertenecientes a castas inferiores, tales como las SCs, es de un bajo 9 por ciento. Dado que la mayoría de estas instituciones se especializan en temas STEM, las políticas de admisión selectivas también tienen un efecto significativo en la elección de programas de estudio y en el empleo e ingresos después de la titulación.

ETAPA II: DIVERSIDAD ACADÉMICA

Mientras la etapa I trata las cuestiones de diversidad al nivel de ingreso, la etapa II refleja lo que pasa dentro del aula y los efectos en los resultados académicos. Debido a las diferencias en las condiciones académicas preuniversitarias, los estudiantes de grupos desventajados se ven severamente limitados para competir con aquellos de procedencias privilegiadas. Muchos de estos estudiantes desventajados son la primera generación de sus familias en asistir a la universidad; provienen de escuelas estatales donde el medio de instrucción es en el idioma regional y han tenido un acceso limitado a oportunidades de apoyo preuniversitario para adquirir el nivel académico necesario para lograr el éxito en la universidad.

Los puntos de vista de los profesores universitarios no siempre son propicios para superar las dificultades que enfrentan los estudiantes de grupos desventajados. Muchos miembros del profesorado

tienden a creer que el incremento en la participación de estudiantes provenientes de grupos desventajados es una de las razones del deterioro de la calidad académica. Para ellos, los ex “intocables” son “no enseñables” en la sala de clases. El bajo compromiso resultante de los profesores impacta negativamente en la integración académica de los estudiantes de estos grupos. Por lo tanto, sostenemos que incluso cuando los estudiantes de los grupos desventajados son admitidos en las instituciones de educación superior, no compiten realmente con otros, a menos que sea cree un entorno con condiciones de aprendizaje propicios. En otras palabras, incluso cuando se logra la diversidad en la etapa I, la diversidad en la etapa II puede seguir siendo un sueño lejano.

ETAPA III: INCLUSIÓN SOCIAL

La tercera etapa de diversidad refleja el grado en el que los campus que admiten estudiantes de origen desventajado poseen un clima socialmente inclusivo. Nuestro estudio detecta que la identidad del grupo social y las diferencias académicas se vuelven una fuente de prejuicio y discriminación en el campus.

Los prejuicios y estereotipos en las castas y líneas étnicas son comunes y dan lugar a formas visibles y encubiertas de discriminación tanto dentro como fuera de las salas de clases. Los profesores les dan menos tiempo para discutir asuntos académicos dentro y fuera del aula a los estudiantes socialmente desventajados y no los incentivan a organizar ni a participar en eventos académicos y no académicos. Los estudiantes de orígenes en desventaja pasan por experiencias humillantes en sus interacciones con la administración. Ellos reciben comentarios despectivos tales como *sarkari damad* (“alumno especial del gobierno que obtiene beneficios por medio de la reserva”), etiquetándolos de “categoría reservada” y las burlas son prácticas discriminatorias usuales. Sus peculiaridades, acentos y patrones de vestimenta son motivo de burlas en el campus. El miedo a la discriminación lleva a las SCs y STs a formar grupos de pares basados en la identidad, que los aísla más de lo normal.

Aunque existan mecanismos institucionales para promover la diversidad y proteger a los estudiantes de la discriminación, muchas de estas medidas no funcionan con efectividad. Esto se debe principalmen-

te a la falta de sensibilidad por parte de los miembros del profesorado y de los administradores académicos en temas relacionados con la diversidad y la discriminación. Sin duda, las prácticas discriminatorias alejan a los estudiantes de los grupos desaventajados y dan lugar a la exclusión social. Los estudiantes quedan con una sensación de no sentirse bienvenidos y los campus siguen siendo poco inclusivos. Todas estas cuestiones representan retos importantes por comprender el potencial individual y alcanzar la excelencia inclusiva.

CONCLUSIÓN

Se puede argumentar que existe una gran brecha entre las políticas de expansión para la educación superior y la capacidad institucional por responder a la creciente diversidad estudiantil. La clasificación de la diversidad en diferentes etapas y la identificación de los problemas en cada una de ellas ayudan a especificar áreas de intervención y estrategias para desarrollar campus inclusivos en India. Los líderes institucionales y directivos necesitan entender la dinámica de la diversidad estudiantil que aumenta cada vez más y reconocerla como un valor, más que una obligación para desarrollar campus socialmente inclusivos en India. ■

Las contradicciones de la expansión de la educación superior en India

ELDHO MATHEWS

Eldho Mathews es jefe de Internacionalizando la Educación Superior —India Meridional, Consejo Británico, Chennai, India. Las opiniones expresadas aquí son exclusivamente del autor a título personal. Correo electrónico: eldhomathews@gmail.com.

El debate sobre los méritos respectivos de las instituciones educacionales públicas y privadas tiene una larga historia en India. Durante las últimas dos décadas, ha habido muchos paralelos interesantes entre el

crecimiento de estos dos sectores en el país.

Hoy, más de un 25 por ciento de las escuelas primarias y secundarias de India se encuentran en el sector privado. Su proporción ha ido creciendo constantemente durante la última década. Por varias razones, entre ellas la calidad de enseñanza y aprendizaje, mejores recursos, medio de instrucción en inglés, puntualidad, etc., muchos padres de clase media prefieren las escuelas privadas en vez de las estatales para sus hijos.

Cuando se trata de instituciones de educación superior y universidades, a pesar de que varias tendencias relacionadas con el crecimiento de las instituciones son casi idénticas (como se señaló anteriormente), existe una marcada diferencia con respecto a la elección para asegurar la admisión a las instituciones. Una gran mayoría de estudiantes y padres siguen prefiriendo las instituciones estatales y privadas subvencionadas a sus contrapartes privadas y sin subvención.

India tiene un sistema de educación bastante complejo y confuso. Existen diferentes tipos de instituciones tales como universidades centrales, estatales, destacadas (entidades que son declaradas por el Gobierno Central bajo la Sección 3 de la Ley de Comisión de Becas Universitarias, 1956) y otras que también están facultadas para otorgar títulos. Asimismo, existen instituciones de pregrado afiliadas y constituyentes llamadas escuelas de educación superior. Estas escuelas pueden ofrecer programas de licenciatura, pero no están autorizadas a conceder títulos por cuenta propia.

EL PAPEL CRECIENTE DE LAS INSTITUCIONES PRIVADAS Y ALGUNAS GENERALIZACIONES INCORRECTAS

El sector privado sin subvención ha tenido un papel importante en la masiva expansión de la educación superior india en términos de matrícula e instituciones. De acuerdo con las últimas estadísticas oficiales, existen 777 universidades en India. De éstas, alrededor de 261 son entidades privadas. Entre las 38.498 instituciones principales de pregrado, más de un 77 por ciento pertenecen al sector privado. La expansión masiva de las instituciones profesionales de educación superior en India durante las últimas dos décadas también ha contribuido enormemente a este crecimiento. Casi un 20 por ciento del total de matrículas en la educación superior en India se encuentra